Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro ISN : 9492
Centre d'intérêt: 752

Québec (Province). Conseil des collèges.

L'enseignement de l'anglais dans les collèges anglophones : [avis au Ministre de l'enseignement supérieur et de la science] / Conseil des collèges. -- [Québec] : Le Conseil, 1990.
iv, 42 p. ; 28 cm.

Errata inséré. Code: 2210-0145 ; 90.100. Notes (part. bibliogr.) au bas des p.

ISBN 2-550-21321-1

Descripteur(s): Anglais (Langue) • Langue maternelle • Collégial (Ordre d'enseignement)

Les consultations que le Conseil des collèges a menées, notamment auprès d'interlocuteurs du milieu collégial anglophone - professeurs, administrateurs, responsables de centres d'aide à l'apprentissage - mais aussi auprès de représentants du milieu des universités de langue anglaise, ont fait voir qu'un nombre important d'élèves arrivent aujourd'hui au collège avec une faible maîtrise de l'anglais; ce fait et ses conséquences pour la qualité et la pertinence de la formation collégiale seront examinés dans le premier chapitre de cette partie de l'avis. Dans le deuxième chapitre, le Conseil se penche sur le cadre administratif et pédagogique de l'enseignement de l'anglais. Un aperçu des principales mesures qui ont été prises par les collèges anglophones pour améliorer l'apprentissage de l'anglais est présenté dans le troisième chapitre, alors que le quatrième chapitre fait état d'un certain nombre de difficultés auxquelles se heurtent ces initiatives ainsi que des besoins exprimés par les collèges pour surmonter ces difficultés.

Type de document:

CONSEIL DES COLLÈGES

AVIS AU MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA SCIENCE

Québec

CENTRE DE DOCUMENTATION COLLÉGIALE
1111, rue Lapierre
LASALLE (Québec)
H8N 2J4

9492

L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS
DANS LES COLLÈGES ANGLOPHONES

2210-0145

90.100
Conseil des collèges
Octobre 1990

Cet avis a été adopté
par le Conseil des collèges
lors de sa 95e réunion régulière
tenue à Québec
les 18 et 19 octobre 1990.

© Gouvernement du Québec
Dépôt légal: quatrième trimestre 1990
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada
ISBN: 2-550-21321-1

Nos excuses

À cause d'une erreur technique, la table des matières ne renvoie pa
toujours à la bonne page; c'est surtout le cas à partir de la page 20

Une autre erreur s'est glissée dans la liste des membres du Consei
des collèges (page 43); la mention du *Cégep de Limoilou* sous le nom
de M. Yves Ricard est à biffer.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 1

Première partie

L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS AU COLLÉGIAL: DESCRIPTION DE LA SITUATION 5

1. La maîtrise de l'anglais 5
   - 1.1 L'ampleur du problème 6
   - 1.2 Les facteurs explicatifs 9
   - 1.3 Les conséquences 11
   - 1.4 Conclusion 13
2. L'organisation de l'enseignement de l'anglais 14
   - 2.1 Les cours obligatoires d'anglais 15
     - 2.1.1 Les cours de littérature et de linguistique 15
     - 2.1.2 Les cours de langue dits de *rattrapage* 17
   - 2.2 Les objectifs des cours obligatoires d'anglais 19
   - 2.3 La responsabilité de tous les professeurs 20
   - 2.4 En résumé 21
3. Les mesures prises par les collèges 23
4. Les besoins de l'enseignement de l'anglais 25

Deuxième partie

ANALYSE ET RECOMMANDATIONS 29

1. Les fondements de l'intervention du Conseil des collèges 29
2. Recommandations 32
   - 2.1 Les objectifs 32
   - 2.2 La banque de cours obligatoires 33
   - 2.3 Les cours d'appoint 34

2.4 Les conditions d'enseignement de la langue 38
2.5 Les centres d'aide à l'apprentissage 40
2.6 Le perfectionnement des professeurs des autres disciplines 40
2.7 L'évaluation de la compétence linguistique 41
2.8 L'action des collèges 42

ANNEXE 45

INTRODUCTION

La qualité de la langue fait l'objet de préoccupations dans de nombreux systèmes d'enseignement à travers le monde depuis plusieurs années. L'état dans lequel se trouve la langue de la jeune génération et les difficultés qu'éprouvent les écoles à redresser la situation en ont amené plus d'un à considérer que les langues, surtout en Occident, sont en crise[1].

Le Québec n'échappe pas à cette problématique; au contraire, la question de la santé de la langue prend ici une importance et une coloration particulières. Aussi le Conseil des collèges s'est-il penché sur la langue d'enseignement au collégial et il a déjà transmis, en janvier 1989, un avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science sur l'enseignement du français, langue maternelle[2] [3]. En isolant, dans un premier temps, ce volet de l'ensemble de la problématique, le Conseil des collèges est allé au plus pressant en jugeant, sur la foi de multiples témoignages et indices, qu'il y avait là urgence. D'ailleurs, il faut bien le dire, l'enseignement du français, langue maternelle, s'adresse à la grande majorité des élèves du réseau collégial.

Le tableau devait cependant être complété par le volet qui touche l'enseignement de l'anglais, langue maternelle. En effet, au cours des travaux du Conseil sur l'enseignement du français au collégial, plusieurs personnes ont fait remarquer que des problèmes

---

1 Voir Jacques Maurais (éd.), *La crise des langues*, [Québec], Conseil de la langue française, et Paris, Le Robert, 1985, 490 p. Le Conseil de la langue norvégienne apporte, dans son bulletin *Spraakbrytt* (n° 1, vol. 17, 1989), un autre témoignage de ces préoccupations.

2 Conseil des collèges, *La qualité du français au collégial: éléments pour un plan d'action*, [Québec], 1989, 56 p.

3 Le Conseil utilise, dans le présent avis, les expressions *anglais, langue maternelle* et *français, langue maternelle* dans le sens de l'une ou l'autre langue enseignée, en principe, comme si elle était la langue maternelle des élèves.

similaires affectaient l'enseignement de l'anglais. Dans le présent avis, le Conseil des collèges se penche sur ce second volet de l'enseignement des langues au collégial.

Cette question est traitée ici comme un problème en soi sans qu'on fasse systématiquement référence à la situation de l'enseignement du français — bien connue dans le milieu collégial — et aux recommandations que le Conseil a formulées à ce sujet.

Au terme de son analyse, le Conseil propose à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science des mesures en vue d'assurer la cohérence et la qualité de la formation en anglais et de soutenir les collèges anglophones dans leurs efforts en ce sens. Il n'est pas nécessaire de démontrer, encore une fois, que le développement de la compétence linguistique constitue un élément clé de la formation fondamentale. Vu dans cette perspective, l'enjeu de l'enseignement de l'anglais, langue maternelle, au collégial, renvoie à la qualité même de la formation dans les collèges de langue anglaise.

En outre, le Conseil se soucie de la cohérence du réseau collégial et du droit des élèves à un traitement égal ou équivalent, qu'ils fassent leurs études collégiales en français ou en anglais. Rappelons à ce propos que les grands paramètres de l'enseignement collégial, déterminés par le *Règlement sur le régime pédagogique du collégial*, s'appliquent dans les deux cas. Le Conseil invite donc la Ministre ainsi que les collèges à se pencher sur un certain nombre de caractéristiques du cadre pédagogique et administratif de l'enseignement de l'anglais.

La première partie de cet avis est consacrée à une description de la situation. Celle-ci repose notamment sur des consultations que le Conseil a menées auprès des milieux collégial et universitaire anglophones, sur des documents obtenus lors de ces consultations et sur le texte des *Cahiers de l'enseignement collégial* [4].

---

[4] Une première analyse de la problématique a été réalisée pour le Conseil, en 1988, par M[me] Claire Dumont.

Dans la deuxième partie du texte, le Conseil établit les fondements de son avis à partir d'une analyse de la situation et adresse des recommandations à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science ainsi qu'aux collèges anglophones.

PREMIÈRE PARTIE

L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS AU COLLÉGIAL: DESCRIPTION DE LA SITUATION

Les consultations que le Conseil des collèges a menées, notamment auprès d'interlocuteurs du milieu collégial anglophone — professeurs, administrateurs, responsables de centres d'aide à l'apprentissage — mais aussi auprès de représentants du milieu des universités de langue anglaise[3], ont fait voir qu'un nombre important d'élèves arrivent aujourd'hui au collège avec une faible maîtrise de l'anglais; ce fait et ses conséquences pour la qualité et la pertinence de la formation collégiale seront examinés dans le premier chapitre de cette partie de l'avis.

Dans le deuxième chapitre, le Conseil se penche sur le cadre administratif et pédagogique de l'enseignement de l'anglais.

Un aperçu des principales mesures qui ont été prises par les collèges anglophones pour améliorer l'apprentissage de l'anglais est présenté dans le troisième chapitre, alors que le quatrième chapitre fait état d'un certain nombre de difficultés auxquelles se heurtent ces initiatives ainsi que des besoins exprimés par les collèges pour surmonter ces difficultés.

1. LA MAÎTRISE DE L'ANGLAIS

«Un certain nombre d'élèves des collèges a de sérieux problèmes sur le plan de la langue», peut-on lire dans les *Cahiers de l'enseignement collégial* dans la section qui

---

[3] On trouvera, en annexe, la liste des personnes ayant participé à ces consultations.

porte sur les cours d'anglais, langue et littérature[6]. Ainsi, selon les acteurs sur le terrain, beaucoup d'élèves manifestent:

- des lacunes importantes dans les habiletés de base du savoir lire et écrire;
- des déficiences sur le plan de l'écriture, touchant la capacité de structurer une phrase, un paragraphe, un texte;
- des difficultés dans l'utilisation de la langue comme outil de communication: savoir penser, organiser ses idées, faire une démonstration logique...

Ces déficiences peuvent être reliées, selon les interlocuteurs du Conseil, à un manque d'intérêt pour la langue et la littérature et à des faiblesses dans les méthodes de travail, ce qui résulte en un manque de confiance en soi face à l'écrit. À cela s'ajoutent des difficultés propres aux élèves non anglophones.

1.1 L'ampleur du problème

Le problème est considéré comme sérieux par l'ensemble des personnes que le Conseil a consultées. On ne possède cependant pas de données globales, ayant comme point de référence une compétence minimale définie, qui permettraient de décrire le problème tel qu'il se pose au collégial dans des termes quantitatifs précis. L'information disponible fournit toutefois des indices suffisants, selon le Conseil, pour tracer un portrait réaliste et nuancé de la situation.

Le taux de réussite à l'épreuve d'anglais en 5e année du secondaire constitue un premier élément. En effet, ce taux a été jusqu'ici très élevé, atteignant certaines années près de 95 %. Selon les responsables de l'évaluation au ministère de l'Éducation, cette épreuve ne constituait pas une mesure adéquate de la compétence des élèves; c'est pourquoi une nouvelle épreuve est utilisée depuis juin 1990, comportant des critères plus précis et des

---

[6] *Cahiers de l'enseignement collégial 1988-1989*, vol. 1, p. 1-66.

seuils de passage mieux définis. On estime, au ministère de l'Éducation, que l'introduction de la nouvelle épreuve entraînera une hausse du taux d'échec qui pourra passer de 5 % à 30 %.

Cela semble indiquer que, jusqu'ici, une proportion non négligeable des élèves obtenaient, au secondaire, une note de passage témoignant à faux d'une compétence linguistique suffisante pour entreprendre des études collégiales. On peut raisonnablement penser qu'un certain nombre de ces élèves se présentaient effectivement au collégial. Si cela est exact, l'introduction du nouvel examen au secondaire pourrait avoir pour effet de réduire, au cours des prochaines années, le nombre d'élèves arrivant au collège avec une préparation insuffisante en anglais.

La plupart des collèges anglophones administrent à leurs nouveaux élèves un test servant à les placer dans les cours appropriés, en fonction de leur compétence orale et écrite. Certains collèges soumettent tous les nouveaux inscrits à ce genre de test, alors que d'autres les limitent aux élèves ayant obtenu les notes les plus faibles à la sortie du secondaire ou n'ayant pas fait leur cours secondaire en anglais. Ce sont là des tests de classement qui servent principalement à identifier les élèves qui ont besoin d'un ou de plusieurs cours d'appoint en anglais[7]. Or, il arrive qu'un collège se voit obligé de limiter le nombre de places dans ce type de cours et que, pour cette raison, il ne cherche qu'à dépister les élèves dont les lacunes en anglais sont les plus sérieuses. Cela explique en partie le fait que les estimations touchant le nombre d'élèves ayant des faiblesses importantes en anglais peuvent varier assez considérablement.

Le résultat de ces tests et la création de classes d'appoint fournissent cependant des indications significatives au sujet de l'ampleur du problème. Voici des faits se rapportant à la situation à l'automne 1989 dans les quatre cégeps ou campus anglophones de la région de Montréal:

---

[7] On définira, plus loin, la notion de *cours d'appoint*.

- dans l'un des établissements, le test de classement montrait que 10 % des nouveaux élèves avaient des difficultés d'écriture touchant la construction des phrases, alors qu'un autre groupe de 9 % montrait de fortes «interférences» d'une autre langue[8];

- dans un autre cégep, on considère qu'environ 20 % des élèves admis ont besoin d'un cours d'appoint en anglais; à l'automne 1989, sur 166 groupes d'anglais, matière obligatoire, 26 étaient des groupes d'anglais d'appoint;

- un troisième cégep organisait 15 groupes en cours d'appoint sur un total de 127;

- dans le quatrième collège, sur un total de 5046 élèves qui suivaient des cours obligatoires d'anglais, 751 (15 %) étaient inscrits dans des cours d'appoint.

À partir de telles indications et en considérant que c'est surtout en première année que les élèves sont placés en cours d'appoint, il ne paraît pas exagéré de situer autour de 20 % la proportion des élèves qui, à leur arrivée dans les collèges anglophones, n'ont pas la préparation requise en anglais.

Des enseignants croient observer qu'une détérioration s'est produite au fil des ans et qu'ils reçoivent, d'une année à l'autre, un nombre toujours croissant d'élèves dont la maîtrise de la langue laisse à désirer. Il serait sûrement utile d'étudier attentivement l'évolution de la situation en vue de valider ou non ces perceptions à l'aide des données qui ont déjà été cumulées dans certains collèges et qu'il faudrait compléter pour l'ensemble du secteur anglophone du réseau.

---

[8] De plus, 40 % des élèves avaient des faiblesses sur le plan de l'organisation des idées dans un paragraphe.

1.2 Les facteurs explicatifs

Pour expliquer la situation actuelle, les interlocuteurs du Conseil ont pointé un certain nombre de causes ou de facteurs. Plusieurs remarques concernent l'enseignement secondaire; il convient de préciser toutefois qu'elles sont nuancées et n'occupent pas le premier plan. On dit, néanmoins, en rappelant les liens qui existent entre la langue et la pensée, que les élèves arrivant du secondaire n'ont pas suffisamment développé la pensée critique et la capacité d'exprimer une pensée articulée: ils se seraient habitués trop souvent à ne chercher que la bonne réponse aux questions d'examen. On considère aussi que les élèves n'ont pas acquis les références culturelles nécessaires à la compréhension des textes qu'ils ont à lire au collégial.

En outre, certains professeurs mentionnent un facteur scolaire relativement récent, à savoir le fait que plusieurs élèves ont suivi, au primaire ou au secondaire, des programmes d'immersion en français[9]. Certains de ces élèves présenteraient des faiblesses en anglais, n'ayant pas développé des bases assez solides en anglais, langue maternelle.

Les causes qui sont évoquées le plus souvent ont cependant un caractère sociologique plus général. Les efforts louables pour faciliter l'accès à l'éducation ont amené dans les collèges un nombre accru d'élèves qui n'ont pas vraiment les aptitudes générales pour suivre sans difficulté un enseignement collégial et, également, des élèves provenant de milieux sociaux de plus en plus variés où prévalent des valeurs culturelles diverses et des habitudes différentes de lecture et d'écriture.

---

[9] On sait que les élèves inscrits dans de tels programmes offerts dans des écoles anglophones reçoivent une partie de leur enseignement en langue française (à part, évidemment, leurs cours de français, langue seconde). D'après un sondage effectué en novembre 1989, c'était le cas de 54 % des élèves du primaire et de 25 % des élèves du secondaire (voir Mary Campbell, *Situation de l'enseignement du français, langue seconde, dans les écoles anglophones du Québec*, Ministère de l'Éducation, Direction des services éducatifs aux anglophones, 1990, 45 p. + annexes). Selon certaines études, cela n'a pas d'effets négatifs sur l'apprentissage de l'anglais, langue maternelle.

La présence dans plusieurs des collèges anglophones d'un grand nombre d'allophones n'est pas un fait nouveau et n'est pas considérée comme un problème en soi[10]. Or, ce phénomène vient accentuer la problématique reliée à la diversité des milieux de provenance des élèves, dont les références culturelles et le mode de pensée et d'expression ne sont pas toujours celles qu'on attend. Par ailleurs, les professeurs constatent que plusieurs de ces élèves se débrouillent à l'oral en deux ou même en trois langues, mais n'en écrivent aucune correctement.

Mais la recherche des causes aboutit régulièrement à l'identification d'un phénomène socioculturel encore plus global, à savoir la diminution de l'intérêt envers la lecture et l'écriture à la faveur de l'audio-visuel et de la communication orale. Le téléphone nous évite depuis des années l'effort d'écrire de nombreuses lettres; la télévision et le magnétoscope nous apportent de multiples textes de tous genres (narratifs, informatifs, ludiques, argumentatifs...) présentés de vive voix et en images. En même temps qu'on invoque la responsabilité des parents et l'influence du milieu, on s'aperçoit que notre société dans son ensemble favorise les développements technologiques qui facilitent des communications plus rapides, et, avouons-le, plus efficaces. Il n'est pas surprenant alors que beaucoup d'élèves ne trouvent plus d'intérêt à cultiver des habitudes de lecture et d'écriture.

---

[10] Parmi les nouveaux inscrits aux programmes de DEC dans les collèges anglophones, à l'automne 1986, 18 % étaient de langue maternelle française et 24 % de langue maternelle autre qu'anglaise ou française (voir Mireille Levesque et Danielle Pageau, *La persévérance aux études. La conquête de la toison d'or ou l'appel des sirènes*, [Québec], ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, DGEC, [1990], 431 p.). Au cégep Vanier, la proportion d'allophones oscille, selon les années, autour de 40 %; au cégep Dawson, cette proportion se situait, en 1989, à environ 35 %; s'y ajoute, dans les deux cas, de 11 % à 13 % de francophones. Au cégep John-Abbott, les francophones constituaient, en 1989, 18 % de l'effectif alors que les allophones totalisaient 10 % (voir Pierre Pagé et François Boulet, *L'Université du Québec et les communautés culturelles*, Sainte-Foy, Université du Québec, 18 avril 1990, 56 p. + annexes).

1.3 Les conséquences

Les faiblesses en anglais de nombreux élèves entraînent des conséquences sérieuses pour la qualité de la formation collégiale, et ce non seulement dans les cours d'anglais, mais dans toutes les disciplines. Les déficiences linguistiques rendent plus difficile la compréhension de la matière enseignée, d'une part, et, d'autre part, les élèves en question réussissent moins bien à rendre compte de ce qu'ils ont effectivement appris. La capacité d'apprendre et la capacité de rendre compte des apprentissages réalisés, voilà deux aspects importants de la formation fondamentale qui s'en trouvent affectés.

Avec la présence en classe d'un certain nombre d'élèves ayant ce type de difficultés, les professeurs, de leur côté, ont le sentiment de ne pouvoir dispenser un enseignement de qualité à l'ensemble des élèves.

Pour contrer ces effets, les collèges se sentent obligés d'organiser des cours d'appoint en anglais avec un nombre limité d'élèves et de mettre en place divers autres moyens d'aide, comme des centres d'apprentissage ou des systèmes de tutorat. Ces mesures exigent cependant l'affectation de ressources humaines et matérielles, ce qui place souvent les collèges devant des choix difficiles de priorités et impose des limites aux services de cette nature qu'il est possible d'offrir.

Ces mesures, dont on fera ci-après une description plus détaillée, permettent-elles, actuellement, d'assurer aux élèves une formation satisfaisante en anglais? Sur ce point, des opinions divergentes se manifestent. Certains considèrent qu'en sortant du collège, les diplômés ont acquis, effectivement, une maîtrise satisfaisante de la langue, alors que d'autres y mettent plus de réserves.

Deux des trois universités de langue anglaise, Bishop et Concordia, exigent désormais que les étudiants fassent preuve d'une compétence linguistique acceptable avant l'obtention d'un diplôme du premier cycle. Tous les nouveaux inscrits doivent ainsi se soumettre

à un examen, en principe durant leur premier trimestre d'études, qui consiste en une courte rédaction sur un sujet général. La correction est du type «holistique», c'est-à-dire que le correcteur porte un jugement d'ensemble sur la qualité de la langue et sur l'expression des idées. L'élève qui échoue à cet examen peut s'y présenter à nouveau autant de fois qu'il faut pour réussir ou il peut suivre un cours de langue dont la réussite atteste qu'il aura comblé ses lacunes.

Que disent alors ces tests au sujet de la compétence des élèves provenant des collèges? À l'Université Concordia, où l'examen peut être passé en anglais ou en français, on estime à 24 % le taux d'échec à chaque séance — il y en a quatre par année. Des données identiques sont fournies par l'Université Bishop concernant l'année 1988-1989: 24 % des candidats à l'examen provenant des cégeps et des collèges privés québécois y ont échoué. Cependant, si on ne tient compte que des étudiants ayant indiqué l'anglais comme première langue, le taux d'échec à l'Université Bishop tombe à 15 % et si on se limite aux étudiants anglophones issus des cégeps anglophones[11], les échecs s'établissent à 13 %. Les élèves francophones ou allophones diplômés des cégeps anglophones ont échoué dans une proportion de 27 %. Ces chiffres semblent corroborés par les informations obtenues auprès de l'Université Concordia[12].

On peut donc constater que les problèmes de langue qu'on observe dans les collèges se répercutent dans les universités, à tel point que le taux d'échec à l'examen de l'université correspond de très près à la proportion des élèves identifiés comme faibles en anglais dès leur entrée au collégial. À l'Université Concordia, du moins, on se déclare nettement insatisfait de la situation.

---

[11] Champlain, Dawson, John-Abbott et Vanier. Les élèves provenant de Héritage, alors campus du cégep de l'Outaouais, n'ont pu être identifiés.

[12] Ces informations touchent, d'une part, les échecs lors de 10 séances d'examen se situant entre mars 1987 et mai 1989 et, d'autre part, le nombre de nouveaux inscrits à l'automne 1988. La mise en rapport de ces deux types de données, qui ne portent pas nécessairement sur les mêmes individus, ne permet que des approximations.

Les employeurs, pour leur part, sont demeurés discrets sur la question de la maîtrise de l'anglais. Il est vrai, d'une part, que la langue de travail au Québec est le français, du moins en principe. D'autre part, dans la mesure où l'anglais est utilisé au travail, les employeurs n'établissent pas nécessairement la distinction entre les employés qui proviennent des collèges anglophones et ceux qui ont appris l'anglais comme langue seconde (ou tierce...). Cependant, d'après les informations du Conseil, l'examen de langue de l'Université Concordia a été introduit à la demande d'étudiants qui faisaient remarquer que des employeurs étaient insatisfaits de la qualité de la langue dans les demandes d'emploi qu'ils recevaient.

1.4 Conclusion

Il ressort d'ores et déjà que la problématique générale de la qualité de l'anglais au collégial — du moins telle qu'elle est perçue et vécue dans le milieu — ressemble à bien des égards à ce que le Conseil a déjà constaté dans le cas du français dans les collèges francophones: la nature des faiblesses des élèves, leurs principales causes et leurs conséquences sur la qualité de la formation sont, en grande partie, similaires.

Pour ce qui est de l'ampleur du problème ou de la gravité de la situation, le Conseil croit cependant qu'il faut se garder des exagérations. L'opinion dans le milieu de l'enseignement est nuancée[13]; celle du public et des employeurs ne se manifeste guère; la documentation est peu abondante. Il faut déplorer, certes, qu'une proportion sensible des nouveaux inscrits au collégial — proportion qui pourrait se situer autour de 20 % — montre des faiblesses linguistiques trop importantes et que, curieusement, une proportion presque identique de diplômés des cégeps anglophones échouent aux tests d'anglais à l'université. Il faut chercher les moyens de remédier à la situation — c'est ce qui amène le Conseil à soumettre à la Ministre le présent avis. Cela dit, ce taux de «non-réussite»

---

[13] Les actes des États généraux sur la qualité de l'éducation, tenus à Montréal en avril 1986, ne font guère mention de problèmes particuliers d'apprentissage de l'anglais, même si un atelier était consacré à ce thème.

du système d'éducation et ce niveau d'insatisfaction du milieu anglophone ne paraissent pas vraiment alarmants.

Les professeurs d'anglais de leur côté font preuve de confiance en affirmant posséder les outils nécessaires pour aider adéquatement les élèves qui sont faibles en anglais; ce qui leur manque, ce sont les appuis nécessaires pour poursuivre les actions entreprises.

Cela amène le Conseil à examiner, dans les deux chapitres qui suivent, la structure des cours obligatoires d'anglais, langue et littérature, puis les mesures particulières que les collèges anglophones prennent pour aider les élèves ayant des déficiences en anglais.

2. L'ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS

On sait que l'élève qui s'inscrit à un programme menant au diplôme d'études collégiales doit suivre obligatoirement quatre cours de langue et de littérature. Pour l'élève fréquentant un collège anglophone, ce sont là des cours d'anglais. Les indications générales au sujet de ces cours, c'est-à-dire la description cadre et leurs objectifs, se trouvent dans les *Cahiers de l'enseignement collégial* sous la rubrique *603 Anglais, langue et littérature*[14].

Cependant, les quatre cours obligatoires d'anglais ne constituent pas le seul lieu de perfectionnement de la maîtrise de la langue; tous les autres cours au programme de l'élève jouent aussi un rôle important à cet égard, à travers les exposés des professeurs, les textes à lire, les travaux à rédiger et les présentations à faire en classe. Après avoir examiné les cours d'anglais, langue et littérature, il y a donc lieu de situer l'enseignement de l'anglais dans une perspective plus large qui englobe l'ensemble de la formation collégiale.

---

[14] Sauf indication contraire, les citations dans ce chapitre sont tirées des *Cahiers de l'enseignement collégial, 1989-1990*, vol. 1, p. 1-64 à 1-66.

2.1 Les cours obligatoires d'anglais

Les collèges doivent choisir les cours d'anglais, langue et littérature, qu'ils veulent offrir comme cours obligatoires, dans une liste de cours qu'on trouve dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*. Cette liste — ou cette «banque», comme on dit parfois — comporte au total 43 cours, dont 27 cours de littérature et 16 cours de langue (ou de linguistique)[13]. On examinera d'abord brièvement les 27 cours de littérature ainsi que quatre des seize cours de langue pour porter ensuite l'attention sur les douze cours de langue restants, qualifiés de cours de rattrapage.

2.1.1 Les cours de littérature et de linguistique

La plupart des cours de littérature sont regroupés dans cinq catégories générales (littérature nationale, période historique, études thématiques, panorama de la littérature, littérature et autres médias), chaque catégorie comportant quatre cours. Le caractère littéraire de ces cours est évident; le texte des *Cahiers* précise cependant que

> L'étude de la littérature est l'objectif premier des cours en cause, mais cet objectif ne doit pas évincer le développement de l'écriture, ce qui impose l'application rigoureuse du critère selon lequel l'écriture compte pour un tiers, tant dans le contenu que dans l'évaluation.

La multitude de cours et d'approches de l'étude de la littérature est justifiée, selon les *Cahiers* et selon les professeurs, par la richesse de l'héritage culturel et par les besoins variés des élèves.

Outre ces vingt cours, il existe une série de sept numéros de cours, se rapportant pour la plupart à un genre littéraire particulier (poésie, nouvelle, essai, roman, théâtre). Or, le texte des *Cahiers* laisse entendre qu'il s'agit ici non pas de sept cours mais de sept

---

[13] Cet ensemble de cours, fixé en 1984, se distingue de celui qui existait auparavant, alors qu'il y avait au total 27 cours, dont 25 cours de littérature et linguistique, créés en 1976, et seulement deux cours de langue (*Lire et écrire I et II*), mis sur pied en 1979.

catégories de cours; autrement dit, un collège pourrait offrir plusieurs cours différents de poésie, par exemple, mais portant tous le même numéro. Par ailleurs, l'objectif de ces cours est semblable à celui des autres cours de littérature: «familiariser les élèves avec leur héritage littéraire et leur faire comprendre l'importance de bien écrire».

Parmi les seize cours de langue, on note l'existence de quatre cours d'études linguistiques spécialisées intitulés *Linguistique*, *Rhétorique*, *Journalisme* et *Création littéraire*. Ces cours, d'un niveau relativement avancé, «offrent à l'élève la possibilité de parfaire leur [*sic*] expression écrite dans des domaines variés».

Trois caractéristiques des cours décrits jusqu'ici méritent d'être relevées. On constate d'abord que l'orientation de l'ensemble de ces cours est très majoritairement littéraire. On ne trouve guère dans les titres des cours la perspective plus large de communication introduite en 1985 dans le «programme» de français.

Cependant, à côté des objectifs littéraires, on note aussi le souci de développer la capacité d'écrire qui doit se refléter dans un tiers du contenu et de l'évaluation des cours de littérature.

Enfin, on est frappé par le nombre et la variété de cours qui, en fait, pourraient être encore plus grands qu'il n'y paraît puisque, dans certains cas, les collèges semblent autorisés à offrir des cours différents portant un même numéro.

2.1.2 Les cours de langue dits de *rattrapage*

Une batterie de douze cours de langue inscrits dans les *Cahiers de l'enseignement collégial* depuis 1984 sont répartis sur trois niveaux de «rattrapage», allant d'un niveau élémentaire à un niveau de transition entre le secondaire et le collégial. Il est prévu que plusieurs de ces cours peuvent entrer dans le programme de cours obligatoires d'anglais de l'élève. Il y a donc lieu d'examiner de plus près cet ensemble de cours.

Quatre cours forment le premier niveau des cours de langue, figurant sous la rubrique *Langue d'usage*[16]. Ces cours sont offerts presque exclusivement à des élèves allophones[17]. Ils sont définis de la manière suivante:

> Les cours de cette catégorie portent sur l'apprentissage de la langue. Le premier objectif de ces cours d'anglais élémentaire dans le cadre des programmes d'études collégiales est de bien préparer l'élève aux cours de langue des autres niveaux. Ils sont axés sur des exercices de lecture et d'écriture mais ils peuvent comporter des exercices oraux. Ces cours s'adressent aux élèves qui n'ont qu'une connaissance rudimentaire de la langue, même s'ils ont déjà suivi des cours d'anglais.

Au deuxième niveau, sous la rubrique *Maîtrise de la lecture et de l'écriture*, on trouve encore quatre cours[18], définis comme suit:

> Les cours de cette catégorie visent à porter la connaissance de la langue de l'élève à un niveau collégial. Le cours permet à l'élève d'acquérir suffisamment de pratique en lecture et en écriture pour suivre les cours de langue anglaise de niveau plus élevé ou les cours du programme commun de littérature. Ces cours servent à affiner les habiletés d'interprétation et d'expression de l'élève dont la lecture et l'écriture, bien que fonctionnelles, nécessitent des connaissances plus approfondies.

Il est donc dit explicitement que ces cours ne sont pas encore d'un niveau collégial à proprement parler.

Le troisième niveau est celui des quatre cours de *Composition et littérature*[19]:

> Les cours de cette catégorie remplissent une double fonction: pour les élèves dont les habiletés langagières sont satisfaisantes mais plutôt faibles, ils servent d'introduction aux études littéraires de l'enseignement collégial en mettant plus l'accent sur l'interprétation de textes et sur la composition d'essais littéraires que ne le font les cours communs de

---

[16] Ces cours portent les numéros 603-106, 603-206, 603-306 et 603-406.

[17] On peut noter, cependant, que les professeurs d'anglais, langue et littérature, se défendent d'enseigner l'anglais comme langue seconde.

[18] Cours nos 603-107, 603-207, 603-307 et 603-407.

[19] Cours nos 603-108, 603-208, 603-308 et 603-408.

littérature: ils servent également de transition entre les cours de niveau inférieur et les cours communs. Bien que ces cours portent sur l'étude de la littérature et sur les productions de divers médias, les exercices de rédaction en constituent l'objet principal.

On se trouve ici à la limite entre ce qu'on considère, traditionnellement, comme le niveau relevant de l'enseignement secondaire et celui de l'enseignement collégial[20]. Il s'agit de renforcer l'écriture des élèves qui ont certaines faiblesses en anglais. Dans quelques collèges, un tel cours fait suite à un cours de l'un des niveaux précédents pour les élèves qui en ont encore besoin.

Pour les trois niveaux, il s'agit, selon les termes des *Cahiers*, de cours de «rattrapage». Or, ce qualificatif est mal accepté des professeurs d'anglais qui préfèrent le terme anglais *remedial courses*[21]. Quoi qu'il en soit, on peut considérer que les deux premières séries de cours, *Langue d'usage* (106 à 406) et *Maîtrise de la lecture et de l'écriture* (107 à 407), constituent des cours d'appoint ou de mise à niveau, étant entendu par là que ces cours sont destinés à des élèves qui n'ont pas la maîtrise requise ou attendue de la langue à leur arrivée au collège et que leur objectif est d'amener les élèves à un tel niveau de compétence.

Plusieurs personnes ont fait valoir que la description de ces cours qu'on trouve dans les *Cahiers* ne correspond pas à leur contenu ni à leur teneur réels. D'autres semblent admettre cependant que les cours de la série 106 à 406 ne sont pas réellement de niveau collégial; c'est aussi l'impression qui se dégage des quelques plans de cours qui ont été transmis au Conseil. Dans le cas des cours de la série 107 à 407, il faudrait probablement voir à la pièce.

Pour ce qui est des cours de *Composition et littérature* (108 à 408), on pourrait les qualifier d'«intermédiaires» entre le secondaire et le collégial.

---

[20] Quant à leurs objectifs, ces cours correspondent d'assez près au «cours de base» proposé par le Conseil comme cours obligatoire de français dans son avis *La qualité du français au collégial...*

[21] Pourtant, les dictionnaires usuels considèrent les deux expressions comme équivalentes.

2.2 Les objectifs des cours obligatoires d'anglais

Les objectifs généraux des cours obligatoires de langue et de littérature sont énoncés dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*. Or, ceux qui concernent l'apprentissage de l'anglais sont formulés dans des termes très généraux. Il est d'abord postulé que

> L'éducation a pour but de développer la faculté de penser, cette faculté si intimement liée à la faculté de s'exprimer: formuler, organiser, goûter et communiquer aux autres ce que l'intelligence parvient à saisir.

Plus loin, on apprend que les cours communs obligatoires

> ...visent d'abord à initier les élèves à l'étude de la langue et de la littérature, en même temps qu'à développer chez eux la capacité et le goût de lire, d'écrire et de s'exprimer.

On a vu plus haut que les objectifs particuliers des cours de littérature ne sont guère plus explicites au chapitre de la maîtrise de la langue; il s'agit de «développement de l'écriture» et «de faire comprendre l'importance de bien écrire».

Ainsi, on ne trouve pas d'indication quant au niveau de compétence en anglais que les élèves doivent avoir atteint au terme de leurs études collégiales; si on comprend bien que la capacité de *lire*, dont il est question, concerne les textes littéraires, on ne voit pas clairement quels types de textes les élèves doivent être capables de *produire*, oralement et par écrit. L'élève, le parent, le citoyen intéressé, l'employeur, le professeur d'université auront du mal à se faire une idée un peu précise de la compétence langagière visée par ces cours; le professeur lui-même ne pourra guère trouver dans ce texte d'indications claires sur les objectifs linguistiques de son enseignement.

2.3 La responsabilité de tous les professeurs

Si le texte des *Cahiers de l'enseignement collégial* manque de précision au sujet des objectifs de l'enseignement de l'anglais, il indique clairement, en contrepartie, que «la responsabilité touchant la qualité de la langue anglaise incombe à l'ensemble du personnel du collège, quelle que soit la discipline». Si le Conseil ne peut qu'appuyer cet énoncé touchant l'enseignement de l'anglais, il note cependant qu'il se trouve sous la rubrique des cours d'anglais alors qu'on devrait pouvoir le retrouver dans un texte qui s'adresse à l'ensemble des professeurs, sinon dans la description de chacun des programmes.

Est-ce l'ignorance de cette mention qui explique que dans les collèges anglophones, comme dans ceux de langue française, il semble nécessaire de rappeler à l'ensemble des professeurs leur responsabilité à l'égard du développement de la compétence linguistique[23]? Toujours est-il que l'on éprouve apparemment à travers tout le réseau collégial le même type de difficultés à ce sujet, soit parce que les professeurs ne se sentent pas investis de cette responsabilité, soit parce qu'ils ne se considèrent pas suffisamment outillés pour l'assumer.

2.4 En résumé

Une structure particulière caractérise l'ensemble des cours d'anglais, langue et littérature. Par le nombre des cours d'abord: 27 cours de littérature auxquels s'ajoutent 16 cours à teneur linguistique, sans compter le fait que les collèges peuvent mettre sur pied plusieurs variantes d'un même numéro de cours. De plus, les 16 cours centrés sur la langue se situent à des niveaux différents:

---

[23] Pour le secteur francophone, cette responsabilité de tous à l'égard de l'enseignement de la langue n'est plus mentionnée dans les *Cahiers* depuis quelques années, et ce pour des raisons qui échappent au Conseil.

- une série de cours d'un niveau plutôt élémentaire;
- une autre série de cours d'appoint ou de mise à niveau;
- une série de cours de niveau intermédiaire, faisant le pont entre le secondaire et le collégial;
- une quatrième série de cours à teneur linguistique d'un niveau proprement collégial.

Il est à remarquer aussi que les cours d'anglais centrés sur la maîtrise de la langue, quel que soit leur niveau, s'inscrivent dans le programme d'études des élèves comme cours qui confèrent des unités en vue de l'obtention du diplôme et qui comptent même parmi les quatre cours obligatoires de langue et littérature faisant partie des programmes de DEC. Les *Cahiers* vont jusqu'à préciser à ce sujet que:

> Il n'est pas habituel que les élèves choisissent leurs quatre cours communs obligatoires dans les catégories de langue. Lorsque cela se produit, c'est que les circonstances sont considérées comme exceptionnelles...

Autrement dit, trois des quatre cours obligatoires d'anglais, langue et littérature, peuvent être des cours d'appoint ou des cours que nous qualifions d'intermédiaires, sans que cela soit considéré comme anormal[23]. Il semble ainsi qu'à côté de la voie «régulière» en langue et en littérature, les *Cahiers* ouvrent, pour les collèges anglophones, des voies plus ou moins «allégées».

L'un des effets de cette structure de cours est que l'élève qui présente des faiblesses en anglais peut obtenir une aide de mise à niveau à l'intérieur même des quatre cours obligatoires. Il s'agit donc d'un moyen d'aide qui trouve sa place à l'intérieur du programme d'études normal de l'élève, qui lui vaut des unités en vue de l'obtention du diplôme et qui est financé selon les normes habituelles des cours obligatoires.

---

[23] Dans la pratique, certains collèges ou campus limitent à deux ou à trois le nombre de cours de cette nature qui peuvent être crédités comme cours obligatoires.

Par ailleurs, la très vaste gamme de cours de langue et de littérature anglaises ainsi que l'obligation faite à l'ensemble du personnel de contribuer à la qualité de la langue semblent donner aux collèges anglophones une grande marge de manoeuvre dans l'organisation de l'enseignement de l'anglais, tant à l'intérieur des cours d'anglais que dans les autres cours. De plus, on s'en est remis entièrement aux collèges pour définir les objectifs précis de cet enseignement. Le cadre réglementaire leur donne ainsi toute la latitude voulue pour mettre en oeuvre plusieurs des recommandations que le Conseil a déjà formulées au sujet du français et notamment de:

- préciser (ne serait-ce que localement) les objectifs d'apprentissage de l'anglais;
- engager l'ensemble du personnel du collège dans la réalisation de ces objectifs;
- voir à ce que l'ensemble des élèves reçoivent une formation adéquate en rédaction de textes;
- offrir des cours d'appoint efficaces.

Nous examinerons ci-dessous un certain nombre d'initiatives prises par les collèges ainsi que les difficultés auxquelles ils doivent faire face dans leurs efforts pour fournir aux élèves la meilleure formation possible en anglais.

3. LES MESURES PRISES PAR LES COLLÈGES

Parmi les mesures que prennent les collèges anglophones pour améliorer la qualité de l'anglais chez les élèves, il faut mentionner, tout d'abord, les tests de classement, dont il a déjà été question. L'administration et l'évaluation de ces tests exigent déjà des ressources: dans certains cas, l'évaluation de chacune des copies est faite par plus d'un professeur.

Il y a ensuite la mise sur pied de cours d'appoint ou de cours «intermédiaires» centrés sur la langue. On pourrait considérer que le fait d'offrir des cours prévus dans les

Cahiers de l'enseignement collégial ne devrait pas être vu comme une mesure particulière. Cependant, pour que ces cours soient efficaces, le nombre d'élèves par groupe doit être limité: généralement, on fixe à 20 ou 25 le nombre maximal d'élèves dans ces groupes. Comme il n'y a pas de norme particulière d'allocation de postes d'enseignants pour ces cours, c'est dans chacun des établissements qu'il faut trouver les ressources additionnelles nécessaires, c'est-à-dire aux dépens d'autres activités. Souvent, c'est à l'intérieur même du département d'anglais qu'on doit puiser ces ressources, en augmentant le nombre d'élèves dans les autres cours d'anglais.

La plupart des collèges anglophones de la région de Montréal ont un centre d'apprentissage[24] qui offre divers services aux élèves. Ceux-ci y viennent de leur propre initiative ou sur la recommandation de leur professeur pour développer, sur une base individuelle ou en petits groupes, leurs méthodes de travail ou leurs habiletés en lecture et en écriture, ou encore pour consulter divers documents préparés par le centre. Le fonctionnement de ces centres est assuré tantôt par des volontaires, tantôt par un personnel administratif et professionnel. Le Ministère a fourni une subvention pour la mise sur pied d'au moins un de ces centres, alors que le fonctionnement est financé à même le budget régulier des collèges. Un système de tutorat, par des professeurs ou des élèves, est souvent rattaché au centre d'aide; parfois, ce service fait partie du travail à effectuer par les élèves inscrits à un cours de monitorat.

Ces mesures, l'organisation de cours de maîtrise de la langue et les activités des centres d'aide à l'apprentissage, sont considérées comme efficaces. Dans un collège, en particulier, on affirme que la mise en ouevre de ces mesures a permis d'accroître la persévérance et la réussite dans l'ensemble des cours.

Notons, en outre, que quelques collèges organisent, durant les dernières semaines des vacances d'été, des cours de rattrapage pour les nouveaux inscrits.

---

[24] Les *Cahiers... 1989-1990* y font d'ailleurs référence comme l'un des moyens pédagogiques auxquels on peut avoir recours dans les cours de rattrapage en anglais (p. 1-65). L'un des collèges a à la fois un *Learning centre* et un *Writing centre*.

Afin de permettre à l'ensemble des professeurs d'assumer leur responsabilité à l'égard de la qualité de la langue, quelques professeurs d'anglais animent, dans l'ensemble des collèges anglophones, un projet appelé *Literacy across the curriculum*. Ce projet vise, dans un premier temps, à sensibiliser les professeurs de toutes les disciplines à l'importance de la maîtrise de la langue comme véhicule intellectuel; dans un deuxième temps, il veut encourager les professeurs à faire lire et écrire les élèves dans l'ensemble des cours. Le but ultime, comme l'indique le titre, est de développer les habiletés de lecture et d'écriture à travers tous les cours du programme d'études.

4. LES BESOINS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS

Comme on l'a vu, les *Cahiers de l'enseignement collégial* tracent un cadre très large pour l'enseignement de l'anglais, langue maternelle, laissant aux collèges la responsabilité d'en préciser le contenu et les objectifs. Aussi les départements d'anglais et le comité pédagogique sont-ils engagés dans des travaux en ce sens; dans plusieurs cas, des politiques départementales ont déjà été établies. Cela n'empêche pas plusieurs professeurs et administrateurs de penser qu'il devrait y avoir plus d'échanges et de mises en commun entre professeurs et entre collèges au sujet des contenus et des méthodes d'enseignement. On devrait, disent-ils, s'entendre sur les objectifs, travailler sur le «curriculum», évaluer les cours et les enseignements et, enfin, définir les priorités et les actions à entreprendre. Par ailleurs, il faudrait faire en sorte que les élèves soient conscients des exigences en anglais dans toutes les disciplines.

Certaines personnes trouvent que le «programme» actuel d'anglais manque de cohérence, voire de pertinence, sur le plan des contenus. Il y aurait lieu, selon eux, de réduire le nombre des cours qui figurent actuellement dans les *Cahiers* et dont la définition, de toute manière, est si large qu'elle permet une grande variété de contenus.

Il est à noter que les cours d'anglais n'ont pas à être organisés en séquence, ce qui contribue à alimenter, sans doute, les préoccupations au sujet de la cohérence du «programme» d'anglais. Cela ne s'applique pas, cependant, aux cours de langue, qui, comme on l'a vu, sont présentés dans un ordre de progression des apprentissages.

Les personnes provenant du milieu collégial que le Conseil a consultées soulignent que la responsabilité à l'égard de la structure et du contenu des cours d'anglais doit revenir aux professeurs, aux départements, à la direction des collèges. Ils souhaitent cependant que les autorités centrales leur offrent plus de soutien en vue de favoriser les échanges nécessaires et de stimuler la diffusion de l'information.

Au sujet des ressources humaines, plusieurs personnes soulignent que la mission des professeurs d'anglais est difficile à réaliser: il faudrait faire écrire les élèves chaque semaine; or, avec le nombre d'élèves qu'on a actuellement, on ne peut faire écrire les élèves aussi souvent que ce serait nécessaire en corrigeant leurs travaux — et sans une correction adéquate, les apprentissages ne se font pas. On considère qu'une norme particulière devrait s'appliquer aux cours de langue permettant de maintenir un nombre réduit d'élèves dans ces cours sans que cela ait pour effet d'augmenter le nombre d'élèves dans les cours de littérature. Une modification de la pondération des cours pourrait constituer un moyen de faire place à des travaux pratiques d'écriture. La formule de calcul de la charge individuelle est aussi critiquée: cette formule donnerait des résultats aberrants dans le cas des professeurs d'anglais.

Les collèges considèrent ainsi avoir besoin de plus de ressources pour mettre sur pied le nombre nécessaire de groupes en cours de langue; on estime qu'il n'est plus possible de faire porter le poids de ces mesures par les professeurs des autres cours d'anglais. On souligne cependant qu'il ne s'agit pas de réduire la question des ressources au manque de professeurs d'anglais. Il en faudrait aussi pour les diverses autres mesures d'aide (centres d'aide à l'apprentissage, lecture et rédaction dans tous les cours, conseillers, aides pédagogiques), ainsi que pour le perfectionnement des professeurs. Les ressources

nécessaires devraient aussi être disponibles pour permettre de travailler à l'amélioration des cours obligatoires d'anglais.

En somme, selon l'avis du milieu collégial, les moyens pédagogiques existent (cours, centres d'apprentissage, moyens favorisant la lecture et l'écriture dans tous les cours), les structures administratives sont en place (départements, direction pédagogique des collèges, comité pédagogique) ainsi que la volonté d'agir. Ce qui manque, dit-on, c'est un appui moral et financier spécifique.

Notons cependant que, par les nouvelles conventions collectives, on a injecté dans le réseau collégial 125 postes d'enseignement dédiés aux diverses mesures visant à accroître la réussite des études, surtout en première année. Ces postes sont alloués aux cégeps en fonction de leur effectif scolaire. Par cette disposition, les cégeps anglophones reçoivent, pour l'année 1990-1991, un ajout de près de 22 postes.

DEUXIÈME PARTIE
ANALYSE ET RECOMMANDATIONS

1. LES FONDEMENTS DE L'INTERVENTION DU CONSEIL DES COLLÈGES

L'analyse de l'information recueillie amène le Conseil des collèges à conclure que des problèmes réels et sérieux affectent la maîtrise de la langue anglaise chez de nombreux élèves fréquentant les collèges anglophones, et que, souvent, des carences importantes en anglais persistent à la sortie du collège. Ces faiblesses linguistiques ne sont pas sans rappeler celles des élèves fréquentant les collèges de langue française, aussi bien quant à leur nature qu'à leurs causes et à leurs conséquences. Et ces conséquences sont graves pour les élèves en question, en premier lieu, mais elles se répercutent aussi sur l'ensemble des élèves fréquentant les collèges anglophones.

En effet, la langue demeure le canal de communication par excellence par lequel les apprentissages se font; c'est principalement par le moyen de la langue que les élèves peuvent témoigner de leurs acquis; des liens étroits existent entre la langue et la pensée; bref, la langue constitue un élément central de la formation fondamentale. Offrir un enseignement en langue anglaise sans prendre les moyens pour s'assurer que les élèves acquièrent une formation linguistique adéquate serait faire preuve d'inconséquence. Les élèves qui sont admis dans les collèges anglophones ont droit à une formation de qualité en anglais.

Ainsi, les élèves qui ont des faiblesses trop grandes en anglais à leur arrivée au collège doivent avoir accès à des services de mise à niveau leur permettant de recevoir, ensuite, une formation qui soit véritablement de niveau collégial. Escamoter cette aide sous prétexte de ne pas «pénaliser» les élèves, c'est leur préparer de mauvaises surprises à l'université ou à l'entrée sur le marché du travail. Fournir l'aide nécessaire en surchargeant les classes «régulières» d'anglais, où on peut compter actuellement jusqu'à

40 élèves et plus, c'est défavoriser les élèves de ces classes-là qui ne trouveront guère l'encadrement nécessaire pour progresser de la manière souhaitée.

Cela dit, les témoignages au sujet de l'importance ou de l'ampleur du problème, venant de divers milieux, se font souvent discrets ou nuancés; quelquefois, ils sont contradictoires. Quant aux données chiffrées disponibles, elles permettent des lectures diverses. Que 20 % des élèves, voire des diplômés, aient des faiblesses notables en anglais peut être vu comme la preuve d'une défaillance importante du système; d'un autre côté, on peut constater que quatre élèves sur cinq réussissent plutôt bien en anglais, ce qui n'est pas une mauvaise performance du secteur anglophone compte tenu qu'une proportion importante de son effectif n'est pas de langue maternelle anglaise.

En définitive, le Conseil note que plusieurs élèves ont des difficultés en anglais et qu'il faut agir en vue de leur fournir l'aide nécessaire mais qu'il n'y a pas lieu pour autant de sonner l'alerte générale.

Le cadre pédagogique tracé dans les *Cahiers de l'enseignement collégial* laisse aux collèges anglophones une très grande latitude quant à l'établissement des objectifs, du contenu et des modalités de l'enseignement de l'anglais. Les objectifs très ouverts, la grande variété de cours proposés, y compris une batterie de cours d'appoint et de cours transitoires entre le niveau secondaire et le niveau collégial, l'obligation de réserver, même dans les cours de littérature, une place importante au perfectionnement de la langue, l'obligation faite également à l'ensemble des professeurs de se soucier de la qualité de l'anglais, voilà autant d'éléments qui confèrent déjà aux collèges anglophones les outils qui leur permettent de mener des actions semblables à celles que le Conseil a recommandées en vue de l'amélioration de la qualité du français. Le Conseil ne peut qu'encourager les collèges à poursuivre leurs efforts en ce sens.

Vu que la responsabilité à l'égard de la formation collégiale est partagée entre les collèges et le Ministère dans le cadre d'un régime pédagogique qui s'applique à l'ensemble du réseau, cet état des choses suscite cependant des questionnements qui

touchent, notamment, la qualité et la cohérence de la formation ainsi que l'équité envers les élèves. Comment peut-on affirmer qu'un élève a — ou n'a pas — acquis la compétence voulue en anglais en l'absence d'objectifs un peu précis, connus de tous? Comment peut-on assurer aux élèves une formation cohérente et de qualité dans le cadre d'une multitude de cours qui permet les cheminements les plus divers? Sans apporter de réponses définitives à ces questions, le Conseil considère qu'il faut les soulever et les examiner sérieusement.

Or, au cours de ses travaux, le Conseil a perçu, dans le milieu collégial anglophone, une certaine crainte de se voir imposer un modèle pédagogique incompatible avec la transmission d'un héritage culturel qui trouve un point d'ancrage central dans les cours obligatoires de langue et de littérature. Que de telles craintes soient justifiées ou non, le Conseil ne voit pas de raison de modifier la nature générale des cours d'anglais qui, entre autres choses, portent, selon la description des *Cahiers*, à la fois sur la langue et sur la littérature. Au contraire, pourvu que les objectifs touchant la maîtrise de la langue soient atteints — une fois précisés — cette façon de faire semble parfaitement valable.

Par contre, la spécificité du secteur anglophone ne doit pas mettre en cause le droit des élèves à une formation de qualité équivalente et à un traitement égal, quelle que soit la langue dans laquelle ils font leurs études collégiales.

Il convient, enfin, de reconnaître les moyens que les collèges anglophones prennent pour venir en aide aux élèves qui connaissent des faiblesses en anglais. Ces moyens, qui exigent souvent le dégagement de ressources à même celles dont disposent les collèges pour l'ensemble de leurs activités, témoignent à eux seuls de l'existence du problème de l'apprentissage de l'anglais et de l'importance que les collèges y accordent.

C'est donc en tenant compte de l'importance de la langue dans la formation ainsi que pour des questions de cohérence de l'enseignement collégial et d'équité envers les élèves que le Conseil des collèges considère qu'il faut agir en vue de soutenir la formation en anglais dans les collèges anglophones.

2. RECOMMANDATIONS

2.1 Les objectifs

Les objectifs de l'enseignement de l'anglais présentés dans les *Cahiers de l'enseignement collégial* sont formulés dans des termes extrêmement généraux, au point que le Conseil des collèges voit mal comment ils peuvent guider l'enseignement, inspirer la structuration des programmes d'études et donner prise à l'évaluation des apprentissages. Certes, chaque collège peut se donner des objectifs plus précis, et cela se fait effectivement, mais ce n'est guère suffisant dans une optique de réseau. Il faudrait, selon le Conseil, que la Ministre s'assure que les objectifs de l'enseignement collégial de l'anglais, langue maternelle, soient explicités.

Dans les discussions que le Conseil a menées avec des représentants du comité pédagogique d'anglais, ceux-ci ont laissé entendre que si le texte des *Cahiers* était demeuré à ce point général, ce n'est pas faute de consensus mais que, au contraire, on considérait que plusieurs objectifs plus précis touchant la maîtrise de la langue allaient de soi. Par ailleurs, le texte décrivant les visées de l'enseignement de l'anglais touche déjà à un aspect important de la formation fondamentale, à savoir le lien existant entre la langue et la pensée. Il demeure qu'un travail important reste à faire en vue de situer encore mieux la compétence linguistique à développer au collégial dans le cadre d'une formation fondamentale, et de préciser, autant que possible, les objectifs linguistiques terminaux.

Il est essentiel que, lors de ce travail, des liens soient établis avec des représentants du secondaire et des universités pour mieux tenir compte des réalisations et des attentes de chacun des ordres d'enseignement.

1) **Le Conseil recommande à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science de faire préciser les principaux objectifs de l'enseignement de l'anglais, langue et littérature, notamment en ce qui concerne l'acquisition de la maîtrise**

de la langue, de s'assurer que ce travail soit fait dans une perspective d'harmonisation avec l'enseignement secondaire et universitaire et de voir à ce que les objectifs ainsi définis soient inscrits dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*.

2.2 La banque de cours obligatoires

Le Conseil des collèges s'interroge sur le nombre impressionnant de cours inscrits dans les *Cahiers de l'enseignement collégial* parmi lesquels les collèges, puis les élèves, peuvent choisir les cours obligatoires d'anglais, langue et littérature[25]. De fait, la diversité des cours est encore plus considérable qu'il n'y paraît puisque les collèges ont l'habitude de modifier ou de préciser le titre des cours et qu'il leur arrive d'offrir plusieurs variantes d'un cours portant un numéro donné[26].

Le texte des *Cahiers* justifie cette multitude de cours par la richesse de l'héritage culturel. Les professeurs apportent d'autres raisons, comme la diversité des besoins des élèves de chacun des collèges ou des campus et la variété des centres d'intérêt des enseignants. Tout en étant convaincu de la richesse de la culture qui s'exprime en anglais ainsi que du fait que les élèves peuvent avoir des besoins d'apprentissage différents, le Conseil n'est pas sûr que cela justifie une telle variété de cours. Quant aux préférences des professeurs, elles peuvent généralement se réaliser par le choix des textes à étudier et par les méthodes d'enseignement. Quelles que soient les raisons qui ont amené la constitution d'une banque de cours aussi large, le Conseil se demande si son maintien est compatible avec la cohérence souhaitée de la formation collégiale, des programmes d'études et du réseau. On se défend difficilement du sentiment, comme cela a pu être le cas jusqu'ici dans le programme de Sciences humaines, que la multitude de cours possibles, combinée avec l'absence d'objectifs clairs, ouvre la voie à des pratiques les plus diverses.

---

[25] C'est dans les cégeps et les campus plus populeux que les élèves ont un choix réel des cours d'anglais; le cégep Héritage et le campus Saint-Lawrence n'offrent chacun qu'un ensemble de quatre cours.

[26] Ainsi, en 1988-1989, un collège offrait pas moins de huit cours différents portant le numéro 603-108.

Cela dit, le Conseil note avec satisfaction la volonté d'améliorer la compétence linguistique des élèves, quel que soit le niveau atteint à l'arrivée au collège, volonté qui se manifeste dans la série de cours de langue introduite en 1984. Selon le Conseil, il s'agit là d'un acquis important, et ce indépendamment de toute autre considération touchant le nombre de ces cours ou la place de certains d'entre eux dans la banque des cours obligatoires.

2) Le Conseil des collèges recommande à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science de réexaminer l'ensemble des cours d'anglais, langue et littérature, pouvant constituer les quatre cours obligatoires des programmes menant au diplôme d'études collégiales, afin de

- **voir à ce que les cours retenus soient congruents avec les objectifs qui auront été déterminés;**
- **s'assurer que ces cours puissent faciliter l'établissement de cheminements cohérents.**

2.3 Les cours d'appoint

Les cégeps ont pour fin de dispenser un enseignement de niveau collégial, selon l'article 2 de la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*. Or, selon le texte des *Cahiers de l'enseignement collégial*, les cours d'appoint des séries 603-106 à 603-406 et 603-107 à 603-407[27] ne sont pas de niveau collégial: ils ont pour but d'amener les connaissances des élèves à ce niveau. Il y a donc là une contradiction dans les termes.

Que les collèges offrent des cours d'appoint ou de mise à niveau et que de tels cours soient financés par l'État, il n'y a pas là matière à scandale. Au contraire, il s'agit d'une mesure d'aide qui favorise un accès harmonieux aux études collégiales et qui

---

[27] C'est-à-dire les cours figurant sous les rubriques *Langue d'usage* et *Maîtrise de la lecture et de l'écriture*.

contribue à accroître la persévérance et les chances de réussite de ces études. Aussi le Conseil des collèges a-t-il préconisé le recours à de telles mesures pédagogiques, que ce soit sous forme de cours ou autrement, dans plusieurs de ses récents rapports et avis, et il encourage fortement les collèges anglophones à continuer de fournir cette forme d'assistance à tous les élèves qui en ont besoin.

Là où le Conseil s'interroge, c'est sur le fait de considérer de tels cours comme faisant partie du programme d'études collégiales et de compter les unités qui s'y rattachent parmi celles qui sont requises pour l'obtention du diplôme. Et, rappelons-le, il ne s'agit pas de cours considérés comme complémentaires mais de cours pouvant constituer un ou plusieurs des quatre cours «communs» obligatoires de langue et de littérature.

La position du Conseil à cet égard est que tout cours d'appoint doit être considéré hors programme. C'est aussi l'orientation qui semble avoir été retenue par la Direction générale de l'enseignement collégial (DGEC) pour l'élaboration d'un ou de plusieurs cours de mise à niveau en français[38].

Certes, il n'est pas facile de trancher entre un enseignement «de niveau collégial» et celui qui vise à amener les élèves à ce niveau. Des professeurs d'anglais ont signifié au Conseil que, même dans les cours d'appoint, les textes utilisés sont d'une grande qualité littéraire et que, dans ce sens, ce sont bien des cours de niveau collégial. Par ailleurs, certains se demandent si l'important n'est pas le niveau atteint à la fin des études plutôt que le niveau de départ des premiers cours ou, autrement dit, si ce n'est pas le résultat de l'enseignement qu'il faut considérer plutôt que les moyens pédagogiques qu'on prend pour y arriver.

Le Conseil admet volontiers que de telles remarques sont dignes de considération. De fait, même si la présence des cours d'appoint dans la banque des cours obligatoires

---

[38] Léon-Gérald Perland et Ernesto Sanchez (responsable du projet), *Mise à niveau en français à l'entrée des collèges*, s.l., avril 1990, 135 p.

soulève plusieurs questions de principe, elle témoigne d'une prise de position claire sur deux objets qui préoccupent le Conseil.

Le premier objet est la reconnaissance du fait que la maîtrise de la langue constitue un objectif majeur de l'enseignement collégial, qu'il faut prendre les mesures nécessaires pour l'atteindre et que les cours de langue et de littérature doivent y contribuer d'une manière prioritaire. En effet, l'acquisition de la maîtrise de la langue est d'une importance primordiale. Il n'est pas nécessaire de développer ou de justifier cette affirmation: tous les éducateurs, tous les responsables du système d'éducation et tous les observateurs s'entendent là-dessus. L'unanimité commence aussi à se faire dans le milieu collégial sur le fait qu'il est inacceptable qu'un élève qui sort du collège avec un diplôme n'ait pas acquis les habiletés, notamment en lecture et en écriture, auxquelles on devrait pouvoir s'attendre au bout de treize années d'études comportant au-delà de deux mille heures d'apprentissage de la langue. Si, pour une raison ou une autre, l'élève présente des faiblesses importantes en arrivant au collège — et ce malgré le fait qu'il a obtenu son diplôme d'études secondaires ou l'équivalent — il faut trouver les moyens d'y remédier au cours de ses études collégiales.

Le second objet est la prise en compte des besoins des élèves allophones[39]. En leur offrant des cours adaptés à leur niveau de connaissance de la langue, on veut s'assurer de leur fournir, durant les études collégiales, l'outil indispensable d'expression et de travail intellectuel qu'est la langue.

Reste à savoir cependant si les élèves orientés vers les cours d'appoint atteignent véritablement les objectifs terminaux de l'enseignement de l'anglais. Des universités montrent, par l'administration à tous d'un examen de langue, qu'elles entretiennent des doutes à ce sujet et les résultats à cet examen semblent leur donner raison.

---

[39] Plus précisément les besoins de ceux parmi les élèves allophones qui ne maîtrisent pas déjà suffisamment la langue d'enseignement.

Même si d'autres options sont possibles et défendables, le Conseil considère, en définitive, que l'orientation tracée dans plusieurs de ses travaux récents est valable pour les cours d'anglais, c'est-à-dire que toute mesure d'appoint ou de mise à niveau, que ce soit sous forme d'un cours ou autrement, doit être considérée hors programme.

Dans cette optique, il faudrait envisager, après une analyse plus poussée, de modifier le statut des cours d'appoint en anglais, tout au moins de ceux du premier niveau, à savoir les cours de *langue d'usage* (série 603-106 à 603-406). De plus, on devrait s'assurer que l'ensemble des élèves aient l'occasion de suivre au moins un cours où la rédaction de textes constitue une activité centrale, ou, du moins, que la rédaction occupe réellement une place importante dans les cours de littérature.

Quelle que soit la formule retenue pour les cours d'appoint en langue maternelle, le Conseil considère par ailleurs qu'il est essentiel que leur statut soit le même dans les collèges francophones et anglophones. Il ne conçoit pas que les collèges puissent appliquer diverses variantes du régime pédagogique et que des cours de niveau équivalent puissent donner droit à des unités du programme d'études dans un cas et pas dans l'autre. Il s'agit là d'une question d'équité qui touche, entre autres, les élèves allophones.

3) Le Conseil des collèges recommande à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science de se pencher sur le statut des cours d'appoint en anglais, notamment sur les cours de la série *Langue d'usage* (603-106 à 603-406), en tenant compte à la fois des besoins des élèves, de la qualité de la formation, des exigences d'équité et de la cohérence du réseau collégial, et d'examiner sérieusement l'opportunité de placer ces cours hors programme.

2.4 Les conditions d'enseignement de la langue

En vue de travailler efficacement à l'amélioration de la compétence linguistique, les collèges anglophones réduisent à 20 ou à 25 le nombre d'élèves par groupe dans les

cours de langue des niveaux 106, 107 et 108. Or, comme il n'y a pas, à la grandeur du réseau, de norme particulière régissant le nombre d'élèves par professeur pour ces cours, cette réduction se fait au détriment d'autres cours, où le nombre d'élèves est alors augmenté d'autant.

Les professeurs de langue maternelle, que ce soit l'anglais ou le français, ont souligné à de multiples occasions les difficultés qu'ils éprouvent à travailler d'une manière efficace à l'amélioration de la langue avec le nombre d'élèves qu'ils ont en regard du temps disponible. Le Conseil croit qu'il est temps de prendre ces remarques au sérieux. Ce qui est en cause, aux yeux du Conseil, n'est pas uniquement une question de conditions de travail, à régler par la négociation d'une convention collective, mais surtout une question de pédagogie touchant l'adéquation entre les objectifs de la formation et l'organisation de l'enseignement.

Dans son avis sur la qualité du français, le Conseil recommandait qu'on mette sur pied un cours de français centré sur la rédaction, cours qui serait obligatoire pour tous, qu'on en aménage la pondération de manière à permettre des travaux pratiques avec des groupes restreints d'élèves[30] et qu'une norme particulière d'allocation des postes d'enseignement s'applique à ce cours.

Le Conseil est d'opinion qu'un aménagement de cet ordre s'impose également dans le cas de l'enseignement de l'anglais dans les collèges anglophones. La mise en application sera différente, vu qu'on se trouve déjà devant un éventail de cours de langue et que l'élève peut en suivre plusieurs. Le Conseil ne juge pas utile de s'arrêter au mécanisme à retenir dans ce cas mais il tient à énoncer le principe que les cours de langue[31] doivent bénéficier d'une norme particulière d'allocation de professeurs et que les collèges francophones et anglophones doivent recevoir un traitement équivalent à cet égard.

---

[30] Rappelons que les professeurs de français proposent de généraliser cette mesure à l'ensemble des cours obligatoires de français.

[31] C'est-à-dire les cours de français ou d'anglais, langue maternelle, dont l'objectif principal ou l'un des objectifs principaux est l'amélioration de la maîtrise de la langue.

4) **Le Conseil des collèges recommande à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science**

- **d'introduire un rapport particulier élèves/professeurs pour les cours visant plus particulièrement l'amélioration de la langue;**
- **d'assurer, ce faisant, la plus grande équité possible entre les collèges francophones et anglophones;**
- **d'allouer les ressources additionnelles nécessaires pour que cette mesure n'ait pas pour effet d'augmenter le nombre d'élèves par professeur dans les autres cours.**

2.5 Les centres d'aide à l'apprentissage

Les collèges anglophones accordent une grande importance à leurs centres d'aide à l'apprentissage[33] qui rendent service aux élèves ayant des difficultés scolaires, que ce soit en anglais, dans d'autres disciplines ou en méthodologie de travail. Un collège en particulier y a accordé, jusqu'à maintenant, des ressources importantes puisées à même son budget de fonctionnement, en considérant qu'il s'agit là d'un moyen efficace et essentiel d'aide à l'apprentissage.

À partir de l'année 1990-1991, les cégeps anglophones reçoivent, au total, près de 22 postes d'enseignant additionnels aux fins d'encadrement; certaines de ces ressources peuvent sûrement être affectées aux diverses formes d'assistance linguistique, dont celles qui sont assurées par les centres d'apprentissage. Il faudrait voir, à la lumière d'une analyse plus poussée, si ces ressources sont suffisantes ou si un soutien financier particulier devrait être accordé aux centres d'aide des collèges anglophones, compte tenu des besoins d'assistance en anglais des élèves qui les fréquentent.

---

[33] Y compris, le cas échéant, le *Writing centre*.

5) Le Conseil des collèges recommande à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science d'analyser, avec les collèges anglophones, les besoins financiers de leurs centres d'aide à l'apprentissage et de leur accorder, s'il y a lieu, un appui financier pour les services linguistiques qu'ils offrent.

2.6 Le perfectionnement des professeurs des autres disciplines

Tous les professeurs des diverses disciplines ne sont pas pleinement conscients de leur responsabilité à l'égard de l'apprentissage de la langue, ou encore, ils ne sont pas préparés adéquatement à l'assumer. Des mesures d'information, de mobilisation et de perfectionnement doivent être prises pour que les intentions exprimées dans les *Cahiers* à ce sujet soient réalisées. Le travail mené dans les collèges sous le thème de *Literacy across the curriculum* est considéré par le milieu comme un moyen important d'y arriver.

6) Le Conseil des collèges recommande à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science

- **d'analyser avec les collèges les ressources disponibles pour le perfectionnement des professeurs des diverses disciplines en vue de leur permettre d'assumer leurs responsabilités au chapitre de la qualité de la langue;**
- **d'accorder, s'il y a lieu, les ressources supplémentaires à cet effet.**

2.7 L'évaluation de la compétence linguistique

On sait que l'évaluation de la maîtrise de la langue est une entreprise difficile et complexe. C'est ainsi que la description de la situation de l'apprentissage de la langue et son évolution dans le temps sont souvent fondées, en grande partie, sur des impressions ou des approximations. Il n'en va pas autrement de l'évaluation de l'apprentissage de la langue maternelle au collégial, que ce soit l'anglais ou le français.

Pour éviter que, dans quelques années, on se retrouve encore dans la situation de devoir se fonder sur une information en grande partie impressionniste, il est important que le réseau collégial se donne des moyens fiables permettant d'évaluer périodiquement la compétence linguistique des élèves, tant avant qu'après les études collégiales. Pour l'anglais, plusieurs instruments de cette nature existent déjà; certains sont utilisés par les collèges pour les tests de classement à l'entrée; certaines universités en font usage pour vérifier la compétence linguistique des étudiants. Il s'agirait d'en faire l'inventaire, de choisir les instruments les mieux adaptés, en les complétant si nécessaire, et de les utiliser avec des échantillons d'élèves sélectionnés selon les méthodes statistiques éprouvées.

Il faudrait aussi examiner la possibilité d'exploiter en ce sens l'épreuve de 5e année du secondaire. On peut regretter à ce propos que les épreuves de langue maternelle française et anglaise de 5e année aient été conçues d'une manière totalement différente, de sorte qu'il paraît difficile de comparer les résultats des deux épreuves.

7) Le Conseil des collèges recommande à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, en collaboration avec les collèges, de choisir des instruments adéquats d'évaluation de la compétence linguistique des élèves — ou d'en élaborer si nécessaire — et de procéder périodiquement à de telles évaluations auprès d'un nombre suffisant d'élèves dans le but de suivre l'évolution de la situation.

2.8 L'action des collèges

Plusieurs des recommandations formulées ci-dessus à l'adresse de la Ministre visent à soutenir l'action menée dans les collèges dans le but d'offrir aux élèves un enseignement adéquat de la langue. En effet, le Conseil a constaté dans les collèges une volonté d'accorder une haute priorité à cet objectif et les actions déjà entreprises méritent d'être poursuivies.

Cependant, certains faits, notamment l'absence d'objectifs clairs, partagés par tous, la diversité des cours et la présence de cours d'appoint parmi les cours obligatoires mettent en cause, selon le Conseil, la cohérence de la formation et celle du réseau. Si la responsabilité touchant la structure générale des programmes d'études revient principalement au Ministère, il demeure que la gestion locale de la pédagogie est confiée aux collèges. Il est donc important que, dans chacun des établissements, on s'efforce d'offrir aux élèves des programmes et des cheminements cohérents où l'enseignement de la langue s'inscrit comme une composante intégrée.

8) **Le Conseil des collèges recommande aux collèges anglophones de continuer à accorder une priorité à l'enseignement de la langue et, notamment,**

- **de poursuivre leurs efforts en vue d'offrir aux élèves les cours appropriés de langue anglaise, avec un nombre restreint d'élèves par groupe, qu'il s'agisse de cours d'appoint ou de cours de niveau proprement collégial;**
- **d'offrir aux élèves tout autre soutien dont ils peuvent avoir besoin en matière de langue, que ce soit par les centres d'aide à l'apprentissage ou autrement;**
- **de sensibiliser l'ensemble des enseignants à leurs responsabilités à l'égard de la langue, de leur fournir le perfectionnement nécessaire pour les assumer et de voir à ce que l'ensemble des plans de cours contiennent des objectifs touchant la qualité de la langue;**
- **de porter une attention particulière à l'intégration de l'enseignement de l'anglais dans chacun des programmes d'études et dans la mise en place des divers cheminements scolaires offerts aux élèves.**

ANNEXE

LISTE DES PERSONNES AYANT PARTICIPÉ AUX CONSULTATIONS DU CONSEIL

Zsolt Alapi, Collège Marianopolis

Anne Blott, Cégep Vanier

Françoise Boisvert, directrice des services pédagogiques, Collège Marianopolis

Martin Bowman, Collège régional Champlain, campus Saint-Lambert

Marie Crossen, Cégep Dawson

Aïda Cunanan, Cégep Dawson

Fran Davis, Cégep Vanier

Patrick Dias, Faculté d'éducation, Université McGill

Alice Gagnon, École de secrétariat Notre-Dame

Gordon Hébert, Collège régional Champlain (campus Saint-Lambert)

Harry Hill, directeur, University Writing Test, Université Concordia

Terence Keough, Cégep Héritage

Glenna Loerick, Collège régional Champlain (campus Saint-Lambert)

Rita Leigh, Collège régional Champlain (campus Saint-Lambert)

Judith MacDonald, responsable du «Learning centre», Cégep Vanier

Sean McEvenue, vice-recteur à l'enseignement, Université Concordia

Diane McGee, Cégep John-Abbott

Sally Nelson, Cégep Dawson, coordinatrice du comité pédagogique d'anglais (603)

Greta Nemiroff, Cégep Dawson

Brian O'Boyle, directeur adjoint de campus, Champlain (campus Saint-Lambert)

Anne Pacholka, Cégep John-Abbott

Beryl Parker, Cégep John-Abbott

Alan Patenaude, Ministère de l'Éducation

Marisa Persechino, Collège LaSalle

Donald Petzell, Collège régional Champlain (campus Saint-Lawrence)

Alex Potter, directeur des services pédagogiques, Cégep Vanier

Arthur Potter, directeur des services pédagogiques, Collège régional Champlain

Marjorie Retzleff, Collège régional Champlain (campus de Lennoxville)

Penny Ross, Cégep John-Abbott

Jean-Paul Schuller, registraire, Université McGill

William Shearson, vice-principal aux affaires extérieures et à la planification, Université Bishop

Linda Shohet, coordinatrice du projet «Literacy across the curriculum», Cégep Dawson

Nigel Spencer, Collège régional Champlain (campus de Lennoxville)

Christine Starnes, coordinatrice du «Writing centre», Cégep John-Abbott

Beverly Steel, Ministère de l'Éducation

Lila Stonehewer, Cégep Vanier

Bill Surkis, directeur des services pédagogiques, Cégep John-Abbott

Wendy Thatcher, Collège O'Sullivan de Montréal

Helen Wehden, responsable du «Learning centre», Cégep Dawson

Patrick Woodsworth, directeur des services pédagogiques, Cégep Dawson

William Young, directeur des services pédagogiques, Cégep Héritage

CONSEIL DES COLLÈGES
1990-1991

PRÉSIDENT: **Yvon Morin**

MEMBRES:

Nicole Béique-Vetland
Directrice des programmes aux employés
Compagnie Marconi Canada

René J. Berrier
Professeur
Cégep de la Pocatière

Michel Blondin
Directeur adjoint
Syndicat des Métallos FTQ

Jules Bourque
Directeur général
Cégep de la Gaspésie et des Îles

Vincent Di Maulo
Professeur
Cégep de Bois-de-Boulogne

Jean-Guy Gaulin
Directeur des services aux étudiants
Cégep François-Xavier-Garneau

Yves Lewis
Directeur-général adjoint et directeur des services pédagogiques
Institut Teccart Inc.

Arthur Marsolais
Président de la Commission de l'enseignement professionnel

Thérèse Ouellet
Directrice générale
Commission des écoles catholiques de Québec

Ronald Pleau
Vice-président
Ressources humaines
La Laurentienne

Claude Poulin
Professeur
Cégep de Sainte-Foy

Karmen Pross
Membre du Conseil d'administration
Cégep de Limoilou

Yves Ricard
Professeur
Université du Québec à Trois-Rivières
Cégep de Limoilou

Nicole Simard
Présidente de la Commission de l'évaluation

Jean-Claude Solange
Directeur des services éducatifs
Cégep de Baie-Comeau

Robert Trempe
Sous-ministre adjoint aux opérations
(MCCI à Montréal)
Gouvernement du Québec

SECRÉTAIRE DU CONSEIL: **Jean-Claude Sauvé**

Recherche et rédaction: **Bengt Lindfelt**